

RODZINA JAKO WSPÓLNOTA WARTOŚCI

Wartości wyznaczają tę dziedzinę znaczeń, dzięki której każdy człowiek buduje swoją tożsamość, pojmując siebie i definiując w relacji do innych ludzi, buduje swoją orientację i stanowisko wobec świata, kultury, moralności, prawa, polityki, ekonomii, sacrum. Myśląc według wartości wkraczamy w świat ludzkiej wolności, samookreślenia, samostanowienia. Jest to świat sensu, kluczem do którego jest zmysł wartości, ludzka zdolność przenikania rzeczywistości w poszukiwaniu ważnych w niej treści wyprowadzających człowieka ze stanu obojętności wobec otaczającej rzeczywistości i zmieniających go oraz określających go. Z wyodrębnianiem w świecie jego znaczeń, ważności, wiąże się ściśle ich hierarchizowanie, od strony podmiotu doświadczane jako preferowanie, przedkładanie jednych dóbr (przedmiotów wartościowych) nad inne (zob. np. M. Magdziak, M. Stabrowski, 2005, s. 145-164). Czy w tym wyodrębnianiu i wyborze wartości jesteśmy zgodni? Absolutnie nie. Różnimy się, bowiem z różną wrażliwością, nastawieniami, przekonaniami, wiarą opisujemy i wartościujemy rzeczywistość, wyodrębniając w niej, to co najważniejsze, co mniej ważne, co nieważne, co szkodliwe i niszczące.

Głównymi przewodnikami tłumaczącymi i wprowadzającymi w świat sensu są rodzice. W dużej mierze od nich zależy, z jakim nastawieniem, wrażliwością i poglądem na życie wejdą weń zrodzone z nich dzieci, z jakim poznaniem samych siebie, z jak zmotywowaną wolą, z jak rozbudzoną siłą rozumu, z jak otwartym sercem i z jak rozwiniętym zmysłem wartości. Jednak rodzina nie jest samotną wyspą, działa w szerszej przestrzeni społeczno-kulturowej, współtworząc środowisko człowieka. Przemiany dokonujące się w otoczeniu rodziny reflekssem odbijają się na funkcjonowaniu i spełnianiu przez nią jej rolę.

Współczesne zmiany cywilizacyjno-kulturowe coraz wyraźniej docierają do prywatnej sfery bytowania człowieka, i choć przyjmuje się, że rodzina z racji swych funkcji należy wciąż do tych z rzędu „konserwatywnych” ludzkich wspólnot, będących schronieniem dla wielu tradycyjnych wzorów zachowań, norm, sposobów myślenia i przywiązań, to jednak zauważa się przenikanie do niej nowych, emancypacyjnych, postępowych treści z kultury współczesnej. Ma to dobre i złe strony, bowiem niektóre przemiany we współczesnym świecie postrzegane

są jako postępowe, rozwojowe, inne zaś jako wieszczące kryzys kultury. Wśród tych pierwszych wymienia się przede wszystkim rozwój i upowszechnienie wiedzy przyrodniczej i historycznej, wzrastający dobrobyt oraz poszerzenie zakresu praw człowieka i podstawowych swobód (zob. W. Brezinka, 2005, s. 21-23). Do tych drugich należy m.in. kryzys wartościowania, objawiający się opisywaniem świata bytowania człowieka jako pozbawionego porządku (w wyniku zwątpienia w logos, rozum, prawo natury, boga, jako źródła ładu), a więc rozzczłonkowanego, podzielonego, pozbawionego scalającego horyzontu sensu, spluralizowanego, odczarowanego, bez jasnych i wyraźnych punktów orientacyjnych. Wydaje się, że o ile w kulturze pluralizm wartości jest jej rozwojowym elementem, bo zabezpieczającym przed ideologizacją w życiu publicznym i próbami indoktrynowania społeczeństwa ze strony różnych ośrodków władzy, to w sferze prywatnej może tylko pogłębić kryzys funkcjonowania rodziny i kryzys wychowania w ogóle.

Poniższe rozważania mają na celu przyjrzenie się właśnie temu środowisku wzrostu i rozwoju młodego człowieka, w dobie dzisiejszych przemian społeczno-kulturowych, sięgających głęboko, bo aż do przewartościowań w ujmowaniu ludzkiej natury, sensu życia, hierarchii dóbr i potrzeb, sposobów „dobrego życia” itp., pod kątem spełniania przez nią roli tworzenia i podtrzymywania wspólnoty wartości, czynnika wywierającego wpływ na jakość wychowania młodego pokolenia. W związku z tak postawionym problemem głównym rodzą się następujące pytania: w jaki sposób rodzice mają podtrzymywać w sobie przekonanie o potrzebie wychowywania swych dzieci w sytuacji braku spójnych celów wychowania czy wręcz wątpienia w prawomocność zabiegów wychowawczych w rozumieniu podejmowanych przez dorosłych intencjonalnych działań kształtujących względem dzieci i młodzieży? Jakie jest znaczenie głębokich przekonań, silnych wartościowań, przywiązania i lojalności, odnoszących się do pojęcia dobra i zła, w kształtowaniu się osobowej tożsamości i jakie miejsce w tym dziele spełnia rodzina? Czy jest w tej roli niezastąpiona? Na czym ma te przekonania osadzać, jeśli w sferze publicznej panuje wypracowany proceduralnie model światopoglądowej neutralności i niezaangażowania a w naukach społecznych i humanistycznych, do których sięga pedagogika – raczej zamęt (ewentualnie wielogłos) w kwestiach dotyczących wartości? Jak rozumieć przekaz wartości w rodzinie? Czy jest to pewna forma „wychowania do wartości”? W jakiej roli wobec prymarnej pozycji rodziny w dziele wychowania ma występować szkoła, instytucje edukacyjne, państwo? Spróbujmy na te pytania odpowiedzieć po kolei i choć w części rozwiązać wywołane problemy.

Rodzina jako podstawowe środowisko bytowania człowieka na tle przemian we współczesnym świecie

Jeśli wychowanie rozumieć szeroko jako pomoc ze strony dorosłych w urzeczywistnianiu swojego człowieczeństwa przez dzieci i młodzież w ich okresie

wzrostu i dorastania, która to pomoc przyjmuje postać zróżnicowanych działań, w tym ściśle wychowawczych a więc intencjonalnych ale też wiele spontanicznych aktywności, wyrażających po prostu formę życiową środowiską bytowania dzieci i młodzieży, widać wyraźnie, że w tym opisie mieści się najpełniej rodzina, bo tylko ona spełnia wszystkie warunki opisu. Jest to naturalne miejsce bytowania dziecka, w którym krzyżują się i mieszą wpływ spontaniczne, nieplanowane, po prostu sama forma życia, z oddziaływaniem świadomym, zaplanowanym, intencjonalnym, skierowanym na realizację wytyczonego celu skierowanego na dziecko i jego osobowość. Jeśli więc nawet rodzice, z jakichś pobudek, powstrzymywali się będą od działań intencjonalnych, kształtujących dziecko (traktowanych np. jako urośczenie, do którego nie ma się prawa) to i tak wywierają na nie wpływ pośredni przez swój sposób życia, swój system wartości i realizację własnej koncepcji życia. Rodzina jest więc zawsze środowiskiem wychowującym, ze względu na dwie formy oddziaływania wychowawczego: bezpośrednią i pośrednią, intencjonalną i nieintencjonalną.

W każdej rodzinie wytwarza się wewnętrzna swoista przestrzeń i atmosfera domu, każdorazowo inna, bo tworzona przez różne osoby, związane ze sobą więzami emocjonalnymi o zróżnicowanym nasileniu i charakterze, dające względnie stałe poczucie swojskości, bycia u siebie, strzegące prywatności i intymności wielu sfer życia. Zapoczątkowana faktem zrodzenia z dwojga osób nowego człowieka, rodzinna wspólnota wytwarza typ więzi nieporównywalnych co do trwałości z żadnymi innymi, bo są to więzi krwi, dające poczucie zakorzenienia, trwałości istnienia i pochodzenia. W zależności od tego, z jaką świadomością wagi (wartości) domu rodzinnego wchodzi się w budowany przez siebie dom, można ten bogaty potencjał wspólnoty rodzinnej rozwijać, pomnażać, bądź niszczyć, degradować. Każda rodzina, w której nowe życie – nowy człowiek został przyjęty, zaakceptowany, potrafi stworzyć naturalne miejsce dla jego bytowania. Faktem podstawowym jest więc moment afirmacji, przyjęcia dziecka jako daru (a nie ciężaru), który ubogaca, za który jest się odpowiedzialnym, który budzi miłość i oddanie. Pierwszą wartością, podwaliną pod wspólnotę rodzinną jest więc *ż y c i e* ludzkie, jako takie; bez szacunku dla niego, ze względu na przynależną mu *g o d n o ś ć*, żadna rodzina nie ma szans na trwanie i rozwój. Zaraz za wartością życia plasuje się *m i ł o ś ć*, spoiwo dobrze funkcjonującej rodziny, podstawa więzi między osobami, potrzebna dziecku równie mocno jak pokarm biologiczny. Czując, że jest kochane, akceptowane, dziecko odczuwa radość, jaką dostarcza swoim rodzicom i czuje że istnieje więź przynależności, wzajemnej zależności i zaufania, budzi je do własnego istnienia, daje odwagę do bycia sobą. Ułatwi w przyszłości odkrycie własnej tożsamości i sensu życia, które w samotności czy odrzuceniu napotkałoby przeszkody nie do pokonania (J. Vanier, 2001, s. 43-48).

W rodzinach opartych na tych zasadach: szacunku dla życia ludzkiego i miłości, które stanowią część składową silnych wartościowań i przekonań, w ślad za nimi idą najczęściej związane z nimi, a raczej je fundujące, bo wcześniejsze,

poglądy na: dobro i zło, prawdę, piękno, istnienie boga. Prawdy z nimi związane, w formie przekonań, składające się na światopogląd człowieka, czerpane z różnych źródeł, sięgające do różnych ideałów, stanowią punkt odniesienia dla człowieka, regulujący jego stosunek do prawa, obyczajów, moralności, państwa, nauki, czy szerzej do kultury i cywilizacji, obfitującej w różnorakie dobra do nabycia i konsumpcji, często konkurujące z dobrem rodziny, do aktualnych wydarzeń i do własnej w nich roli i wpływu na ich przebieg.

I tu sięgamy naszego problemu, bowiem widać wyraźnie, że wciąż pielęgnowane w sferze prywatnej głębokie przekonania moralne, religijne, świadczące o obecności w niej mocnych źródeł ugruntowywania poczucia sensu życia, poza nią raczej w zaniku czy w obróbce krytycznej, nie oddają przemian, jakie zachodzą w sferze publicznej i w debatach intelektualnych, które wieszczą, wskutek zwątpienia w zdolność rozumu do kreślenia prawomocnych całościowych odpowiedzi dających sens, totalną dekompozycję dotychczasowego „tradycyjnego” obrazu rzeczywistości z jej punktami oparcia i zerwanie z wielkimi metafizycznymi odpowiedziami na uniwersalne pytania człowieka, proponując życie w rozproszeniu jako wędrówkę pozbawioną jasnego horyzontu, życie na własny rachunek w poszukiwaniu własnej recepty na udane, szczęśliwe życie, w imię hasła kultury „autentyczności”: „rób swoje” i „bądź sobą”. Mentalne przemiany na poziomie idei znajdują ujście w kulturze masowej i w mediach, i nakładają się na przemiany społeczno-ekonomiczne w świecie zdominowanym ambicjami rozumu instrumentalnego, który umożliwił realizowanie po drugiej wojnie światowej w krajach demokracji liberalnej (w Polsce dopiero po przemianach 1989 r.) projektu państwa dobrobytu z jego rewolucją konsumencką, upowszechnieniem dóbr i postaw indywidualistycznych. Całokształt przemian, których jesteśmy uczestnikami, przynosi jako skutek rozluźnienie więzi społecznych i wspólnych sposobów życia z przeszłości, zanik przejawów wzajemnej pomocy, rozszerza zakres sfery prywatnej i jej niezależności, wpływając tym samym na kształt rodziny, umożliwiając skupienie się jej na sobie samej i swoim szczęściu (zob. Ch. Taylor, 2002, s. 51-84).

Zmiany, jakim podlega współczesna rodzina pod wpływem przemian w kulturze i cywilizacji, nie dają jednak podstaw do wysuwania samych pesymistycznych wniosków co do jej kondycji. Niektóre z nich, w moim przekonaniu, po prostu obiektywnie nie służą rodzinie i jej celom, związanym z ochroną życia, dlatego wciąż stawia i, miejmy nadzieję, że będzie stawiać w miarę silny opór w przyjmowaniu nowinek i mód cywilizacyjnych. Propozycja życia bez punktów oparcia z niepewną hierarchią wartości nie jest warta przeniesienia na grunt rodziny; nie służy jej interesom, zdeterminowanym prawem ochrony życia. Instynktownie kierować się ona będzie ku tym propozycjom, które zabezpieczają jej mocne fundamenty trwania. I robi tak, czerpiąc z tradycji, religii, sztuki czy ze wspólnot pielęgnujących podobny system wartości. Wiedząc o tym, nauki społeczne a przede wszystkim pedagogika, a za nimi instytucje edukacyjne i państwo, nie powinny pozostawiać rodzin bez wsparcia

w potwierdzaniu wybieranych przez nie różnych normatywnych punktów orientacyjnych, dających poczucie duchowego i kulturowego zakorzenienia, wyposażając tym samym w poczucie sensu życia nowe pokolenie.

Rodzina jako wspólnota wartości i miejsce pielęgnowania przekonań moralnych i religijnych

Wspólnota wartości to pojęcie oznaczające obieg w rodzinie w miarę spójnego systemu wartości i celów, wokół których toczy się życie rodzinne. Są tu wielorakie dobra cenne dla człowieka: dobra materialne (majątek, życie, zdrowie) i dobra duchowe (wiedza, moralność, prawo, sztuka, religia), dobra pierwszoplanowe i drugorzędne, ostateczne i instrumentalne. Dobra te nie tworzą przestrzeni horyzontalnej ale są w pewien sposób uhierarchizowane, składając się na system, z wyodrębnieniem w polu centralnym dóbr najważniejszych, postrzeganych jako ostateczne, same w sobie, wobec których pozostałe dobra występują w pozycji podporządkowania. Cele same w sobie wyznaczają horyzont, punkt odniesienia dla dokonywanych w życiu zróżnicowanych wyborów i działań.

Dochodzenie do wyznaczenia w swoim życiu tego co najważniejsze, wokół czego ogniskuje się całe życie, jest procesem długotrwałym, a dziś nielatwym do wykrystalizowania z racji wspomnianych wyżej zjawisk zachodzących w kulturze, często więc odkładanym i niedokończonym. Jest to droga poszukiwania sensu życia w oparciu o pewny grunt, podstawę, dającą siłę i poczucie bezpieczeństwa. Jest to zarazem wysiłek poszukiwania własnej tożsamości w procesie budowania osobowości, skupionej wokół stawianych sobie ważnych dla samorealizacji celów. Można w tej drodze kierować się ku sobie, można też szukać jej w świecie zewnętrznym lub sięgać do prawd transcendentnych, boskich. Wszystkie one potwierdzają jednak tę prawdę, że człowiek odnajduje spokój ducha w rzeczywistości, ku której zdoła przekroczyć samego siebie, która stanie się zasadą organizującą jego życie, dobrem najwyższym, wokół którego może budować własny projekt życia, dobrego życia. Zgodne to jest z poglądem głoszonym przez Ch. Taylora, który podkreśla, że „nasze istnienie jako podmiotu jest ze swej natury powiązane z naszym pojmowaniem dobra i że stać się podmiotem można jedynie pomiędzy podmiotami” (Ch. Taylor, 2001, s. 103). A ludzki kontakt z dobrem, jego orientacja względem dobra to wyraz niezbywalnej potrzeby sięgania po „wzór wyższego działania”, kontaktu z rzeczywistością doskonalszą, lepszą. Nie można więc obejść się bez orientacji wobec dobra; wciąż określamy nasze miejsce względem niego i w ten sposób nadajemy kierunek naszemu życiu. Bez tej perspektywy znika horyzont sensu (zob. tamże, s. 49-104). W podobnym kierunku prowadzą też przemyślenia J. Tischnera, który opisuje pierwotność odsłaniającego się przed człowiekiem agatologicznego doświadczania świata, w którym żyje, jako świat, w którym „jest coś, czego być nie powinno”, który „nie jest takim światem,

jakim może i powinien być”. Świadczyłoby to o obecności w człowieku „przeczcucia” dobra, które doświadczenie agatologiczne pozwala odsłonić w bycie. Dopiero wtórnie wobec niego pojawia się doświadczenie aksjologiczne, które kieruje ludzką wrażliwość w stronę projektowania tego, co powinno być, co powinienem czynić (zob. J. Tischner, s. 483-487).

Widać wyraźnie, że w budowaniu własnego systemu wartości wcześniej czy później dotyka się sfery silnych wartościowań, podstawowych wyborów (opcji fundamentalnych), decydujących o kształcie życia, których nie da się pominąć w dojrzałym życiu. Niektóre opcje służą i sprawdzają się w relacjach międzyludzkich; są to te, które akcentują wartość uwzględniania w życiu dobra innych ludzi, te zaś, które skupiają się na dobru własnym, na samorealizacji, nie dają szans na realizację w trwałej wspólnocie osób. Niektóre opcje wydają się więc mieć przewagę w praktykach życia służącego dobru wspólnoty, a taką podstawową wspólnotą w społeczeństwie jest rodzina. Są to opcje wyboru siebie w dobru moralnym, wsparte na głębokich przekonaniach (często religijnych), wciąż pielęgnowane i podtrzymywane w rodzinach, bo służące ich trwaniu i spójności. Dla wielu rodzin, dla których źródłem przekonań moralnych jest wiara w boga, ważnym drogowskazem przez ćwierć wieku posługi papieskiej była nauka głoszona przez Jana Pawła II, głęboko osadzona w tajemnicy odkupienia, kreśląca wizerunek człowieka jako osoby, miłowanej przez boga, który w odpowiedzi na nią może najpełniej odnaleźć się sam w bezinteresownym darze z siebie dla innych. Pamiętamy o wspomnianych we wcześniejszym fragmencie podstawowych wartościach, fundamentach rodziny: życia ludzkiego, godności bycia osobowego i miłości. Ich dopełnienie i uzasadnienie stanowią, przez sięgnięcie do silnych wartościowań, wartości **d o b r a i p r a w d y**.

Wybór siebie w dobru moralnym to wybór projektu życia, wiążący się ze zgodą na związanie swojego życia z zasadą dobra, której racja góruje nad innymi, jest decydująca (jak mówi R. Spaemann, „racja moralna albo jest decydująca, albo znika”, zob. tenże, 2001, s. 208). W tym wyborze dobra dla niego samego niejako przekraczamy siebie, znajdujemy zasadę sensu nie w sobie ale poza sobą. Jest to też zarazem wybór sumienia i wybór bycia nie tylko dla siebie, w sobie ale też dla innych, spełniania się przez dar z siebie, pewne samoograniczenie, które nie pozostawia w świadomości poczucia utraty siebie, straty, wręcz przeciwnie. Być dla innych znaczy chcieć dobra dla innych; wymaga to pozytywnych nastawień, odniesień do innych (życzliwości, afirmacji, postawy „dobrze, że jesteś”), czyli po prostu otwartości na spotkanie z drugim człowiekiem.

Znaczenie przekonań i mocnych wartościowań w kształtowaniu się osobowości młodego człowieka

Wiemy, jak różne opcje w wyborze wartości stają się udziałem rodzin. Są w tym wyborze wolne, działając zgodnie z uprawnieniami, jakie posiadają

w przestrzeni prywatnej, dysponując swoją wolnością w wyborze koncepcji dobrego życia. Nikt nie ma prawa wywierać na nie w tej sferze wpływu, zwłaszcza państwo (o ile przyjmujemy jego współczesną ustrojową postać liberalnej demokracji), które powinno pozostać światopoglądowo neutralne, nie preferować jednej z wielu możliwych koncepcji dobra, ale stwarzać warunki swobodnego realizowania zróżnicowanych prywatnych koncepcji życia i wspierania ich dla dobra ogółu (zob. np. W. Galston, 1999 s. 261-277).

Wiemy też zarazem, jak znaczący wpływ na budowanie pozytywnych bądź negatywnych odniesień/nastawień do innych i świata wywiera rodzina na swe dzieci, przyszłych obywateli. To tu, w tym naturalnym środowisku ludzkim dzieci uczą się ich od pierwszych chwil życia. Rodzina dostarcza pierwszych doświadczeń dobra i zła, przywiązań, postaw zaufania i nieufności, uczy wrażliwości w patrzeniu na świat (jako przyjazny czy wrogi, obcy) oraz w patrzeniu na innych (jak na bliźnich czy wrogów, obcych). W rodzinie doświadcza się wartości własnego istnienia, buduje poczucie własnej wartości albo przeciwnie, pod wpływem odrzucenia, deprywacji, przemocy nie otrzymuje się podstaw pod „budowę” swojej tożsamości, świadomości siebie, poczucia godności. W domu rodzinnym można nauczyć się postaw: „dobrze, że jesteś” bądź: „po co ty jesteś” i z jedną z nich iść ku innym. Jeśli z zalem, nienawiścią, poczuciem krzywdy, odrzucenia, nieukształtowani w byciu osobą, całością – to podobni do „ludzi z kryjówek”, zawsze podtrzymujący relację z innymi typu „nad – pod” (J. Tischner, s. 412-429). Bez doświadczenia miłości w życiu od początku, trudniej doświadczyć siebie jako dobro (z którego może płynąć dobro dla innych).

Jeszcze gorzej, jeśli w rodzinie oboje rodziców lub jedno z nich wcale nie odpowiada sobie na pytanie o swoje życie, nie szuka wzorca dla swojego życia, żyje przed wybraniem, wpada w powszedniość, poddaje się żądzy posiadania, władania. Bez momentu transcendencji (przekraczania siebie) jest więc możliwy taki wybór siebie (swojej formy życiowej), który oznacza postawienie siebie na szczycie, nad innymi. Możliwe jest też w ogóle nie wybieranie między dobrem i złem, płynięcie z prądem zdarzeń, chcień, pożądań, w stanie „niewinności”. Trudno jednak wyobrazić sobie takie osoby w roli dobrych rodziców i wychowawców swoich dzieci. Przy takim nastawieniu trudno byłoby im znaleźć zasadę, w imię której mieliby wypełnić obowiązek brania za nie odpowiedzialności (nie mówiąc już o innych zadaniach).

Nie ujmując nikomu prawa do wyboru własnych wartości, to jednak wzgląd na dobro dzieci nie pozwala ocenić jako równowartościowych wszystkich form życia; powinnością osób odpowiedzialnych za wychowanie dzieci i młodzieży, w tym pedagogów, jest wyraźne opowiadanie się i wspieranie tych form życia rodzinnego (bez ingerowania w ich system wartości), które służą dobru dzieci, umożliwiają ich rozwój i osiąganie dojrzałości. Miłość, odpowiedzialność, wolność, zdolność do wyrzeczeń, wierność, dobroć, przebaczenie, rozumność, konsekwencja, wiedza, zdolność rozumienia to tylko niektóre z wartości, ale

chyba z rzędu bardzo ważnych, po stronie rodziców, potrzebnych dla stworzenia dobrych warunków rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży. Są wśród nich wartości (np. poświęcenie czy przebaczenie), których wagę współcześnie żyjącym rodzicom czasem trudno uzasadnić, nie wychodząc poza zdroworozsądkowe, racjonalne, pragmatyczne punkty widzenia. Coraz częstszym obrazem współczesnej rodziny jest np. konflikt wartości, biorący się z nieumiejętności pogodzenia dobrej, satysfakcjonującej czasochłonnej pracy zawodowej rodziców, dającej spełnienie z równie czasochłonnymi potrzebami ich dzieci, w którym to konflikcie przegrywają dzieci. Wyrazem rozczarowań wobec dorosłych (rodziców, nauczycieli, polityków) są słowa licealisty Marcina, autora sztuki *Dzieci gorszej piątki*, który obwinia ich za to, „że nie chcą być odpowiedzialni, nie chcą zrezygnować z samych siebie, nie chcą się poświęcać”, (zob. R. Radłowska, 2005, s. 4).

Zasadne jest więc zwrócić uwagę szczególną uwagę i wspierać te formy życia, które dawno zatracane gdzie indziej i trudne do przywrócenia w gronie współczesnych „ekspertów od dobra”, stosujących swoje argumenty natury racjonalnej w opisie koncepcji dobra (J. Habermas, 2005, s. 6), trwają w sposób nienaruszony w wielu wspólnotach ludzkich (rodzinach, grupach wyznaniowych), oparte na głębokich przekonaniach moralnych i/lub religijnych, pod prąd przemian dokonujących się we współczesnym świecie. Nie jest bowiem obojętne, wokół jakich wartości i jak zhierarchizowanych żyje rodzina; od ich układu w rodzinie zależy kształt osobowości młodego pokolenia i ich umiejętność podejmowania podobnych zadań opiekuńczo-wychowawczych i formacyjnych w stosunku do własnych dzieci w przyszłości.

Rola rodziny w przekazie wartości młodemu pokoleniu. Wychowanie do wartości?

Dotychczasowe analizy miały na celu ukazanie wielkiej wagi wyznawanych przez rodzinę wartości i przekonań oraz na nich opartej koncepcji dobrego życia w budowaniu przez nią właściwego środowiska wychowawczego dla młodego pokolenia. Pozostaje przyjrzeć się, w jaki sposób wartości, rozumiane tu jako wyróżniające się ważności, dobra mogą stać się treścią wychowania rodzinnego (określenie to koresponduje z koncepcją aksjologiczną D. von Hildebranda, dla którego najszerszą kategorią teorii dóbr jest właśnie „ważność” (Bedeutsamkeit, zob. W. Galewicz, 1985).

Czy możliwe jest i zasadne wychowywanie do wartości? Czy wartości mogą być celem wychowania? Jakie sposoby, metody wydają się właściwymi drogami ich przekazu? I tu wracamy do uwagi poczynionej w pierwszej części rozważań, dotyczącej podziału na wychowanie bezpośrednie i pośrednie. Stawiam tezę, że w odniesieniu do wartości w głównej mierze może sprawdzić się wychowanie pośrednie a nie bezpośrednie, co więcej jest ono właściwą formą

przekazu cenionych wartości. Wynika to z samej natury wartości oraz z charakteru wychowania jako dzieła człowieka w służbie człowiekowi (zob. K. Wrońska, 2000).

Wartości, jeśli czynić z nich wyodrębnioną treść, samą abstrakcyjną ideę oderwaną tak od przedmiotów (w których są zrealizowane i ukonkretnione), jak i od podmiotów, dla których stanowią dobro (oczywiście w praktyce życia a nie w poznaniu), mają tendencję do nabierania totalizującego kształtu. W ręku niektórych ich propagatorów, oślepionych ich idealnym blaskiem, często przekształcają się w opresywną broń, służą jako oręż w walce o „słuszną sprawę”, ponad osobami. W wychowaniu zaś nie chodzi o nic więcej, jak o osoby, a nie o ideologię. Słusznie więc zauważa J. Filek, że wartości potraktowane jako cele wychowania prowadzą do instrumentalizacji tak wychowania jak i samego wychowanka (zob. J. Filek, 2001, s. 82-120). Z drugiej strony, wartości najwyższe, a więc te, które nadają sens życiu człowieka, jeśli doświadczane przez człowieka jako najważniejsze, stają się dla niego prawdami nienaruszalnymi, traktowanymi bezkompromisowo, w imię których poświęca inne dobra. Ideowość człowieka, życie dla sprawy, heroizm w trwaniu przy swojej wierze, zawsze wywołują w ludziach słuszny szacunek a nawet cześć. Osoby takie służą za przykład dla innych. Jednak czy te same osoby pozostałyby wzorem, gdyby wymuszały na innych oddanie doniosłym wartościom? W imię wartości można oddać nawet swoje życie, ale tylko swoje. Wartości nie znoszą przymusu; ożywają tylko w przestrzeni wolności wybrane przez konkretną osobę.

Najbardziej kształcące, służące budowaniu w młodym pokoleniu postaw nieobojętności na cenione wartości duchowe, które z racji swej rangi nie powinny być nigdy poświęcane dla niższych wartości (przyjemnościowych czy utylitarnych) jest więc własne życie nimi, świadczenie o ich ważności swoimi postawami trwania przy nich i bycie dzięki temu szczęśliwym. Jest to najlepsza droga przekazu wartości w domu rodzinnym. Nie sprawdzi się już samo (albo wcale) rozprawianie i argumentowanie o wartościach, w tym argument z autorytetu: „masz tak robić, bo tak zawsze robił mój ojciec”; „masz tak myśleć, bo ja ci to mówię” (Ch. Delsol, 2005, s. 27). Jak słusznie zauważa Ch. Delsol, dziś „kiedy prawdy są niepewne, kiedy otacza nas atmosfera nihilizmu, ci, którzy chcą przekazywać [wartości], mają już tylko jedno wyjście: muszą być świadkami tego, co przekazują”. I dalej, „Tego, w co wierzymy, społeczeństwo nie uważa już niezmiennie za słuszne. Przeciwnie – wyśmiewa to i niszczy ironią. Inaczej mówiąc, nie ma już instytucji, które podtrzymywałyby i przechowywały nasze przekonania (...). To my sami jesteśmy więc ostatnim schronieniem dla naszej wiary. Dlatego nie wolno nam opierać się tylko na prawdach odziedziczonych. Musimy bezustannie poddawać nasze przekonania weryfikacji i kwestionować ich zasadność. Musimy wypróbowywać je na sobie: na tym polega bycie świadkiem. Odsłaniamy w ten sposób naszą kruchość (...) zmusza nas to jednak do stania w prawdzie. Nasza epoka jest doskonałą szkołą dla rodziców” (tamże, s. 27-28).

Jest w tej wypowiedzi zarazem odpowiedź tym rodzicom, którzy stracili odwagę przekonywania do własnej wiary albo odczuwają lęk przed wychowywaniem, nie chcąc w niczym ograniczyć wolności w wyborze własnych wartości przez dziecko. Ono jednak nie nauczy się samej wolności bez posługiwania się jej w konkretnych sytuacjach wyboru między różnymi dobrami, możliwego przez odniesienie się do jakiegoś punktu orientacyjnego. Tym punktem dla dziecka mogą być ideały i wartości strzeżone przez bardziej zadowolonych w świecie ich rodziców.

Wychowanie pośrednie i bezpośrednie w przekazie wartości

Tym samym zbliżyliśmy się do praktycznego zagadnienia metod wychowania człowieka, jeśli dokonuje się ono przez przekaz wartości. Propozycję właściwego ułożenia tego problemu zaproponował W. Brezinka w pracy *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, zbieżną z prezentowanym w niniejszym tekście stanowiskiem. Opisuując dwie główne opcje wychowania: pośrednią i bezpośrednią, zwrócił on uwagę na większą skuteczność i odpowiedzialność, w odniesieniu do wartości, tej pierwszej. Metoda pośrednia polega na tym, „że wychowawcy kształtują siebie i porządkują wspólną przestrzeń życiową w taki sposób, iż oddziałuje ona raczej pozytywnie niż negatywnie” (W. Brezinka, 2005, s. 36), natomiast metoda bezpośrednia – głównie na wyjaśnianiu, pouczaniu, uczeniu wychowanków wartościowania, myślenia o wartościach, ale też na nagradzaniu i karaniu zachowań. Omówmy je szerzej odnosząc się do środowiska rodzinnego.

Kształtowanie siebie i porządkowanie wspólnej przestrzeni życiowej jako zadanie rodziców oznacza, że po pierwsze, oni sami muszą przejawiać odwagę w przywiązywaniu się do pewnych wartości, po drugie, pomiędzy rodzicami powinien panować konsensus w odniesieniu do podstawowych norm (wspólna hierarchia wartości) i po trzecie, ich przekonania powinny owocować dobrymi osobistymi przykładami, a przez to budować dobrą kulturę rodzinną opartą na jednoznacznych wymaganiach etycznych i stwarzaniu wielorakich możliwości działania (tamże, s. 33-36). Wszystkie te zadania można wypełnić tylko w atmosferze harmonii i zgody wewnętrznej, w wąskim kręgu osób bliskich sobie, dzięki silnym więzom uczuciowym, miłości, życzliwości, zaufania, gwarantującym dzieciom poczucie bezpieczeństwa, spełniającym potrzebę przynależności. Przywiązanie do wartości jako normatywnych punktów odniesienia, jak píše Brezinka, „rodzi się w dzieciństwie i wieku dorastania zazwyczaj dzięki miłości do bliskich osób, które cenią owe punkty orientacyjne” (tamże, s. 36). Pozytywne relacje między rodzicami i dziećmi budują dobrą kulturę rodzinną, w której kontakt z rodzicami odbierany jest przez dzieci jako coś radosnego a nie smutnego. Wzbudza to zaufanie również do samych wartości, uznawanych przez rodziców. I na odwrót, niechęć do rodziców, którzy nie tworzą wła-

ściwej kultury rodzinnej, którym brak życzliwości, zrozumienia, umiejętności nawiązywania z dzieckiem dobrych relacji, nie szanującym rodzając się w nim potrzeby wolności i odrębności, często wywołuje w dziecku emocjonalne odrzucenie (skądinąd godnych uznania) rodzicielskich wartości i przywiązań.

Kolejny raz można dostrzec, że pluralizm wartości jako cecha naszej kultury, nie do końca może zostać przeniesiony do przestrzeni życia rodzinnego, tu bowiem dobro dziecka wymusza wyróżnienie tych koncepcji dobrego życia, które wysoko cenią wartości miłości, poświęcenia, ofiarności, wyrozumiałości, wierności, odpowiedzialności itp., z którymi będą konkurować a czasem wręcz przegrywać wartości skupione wokół np. ideału autentyczności, samorealizacji i im pokrewnych projektów życia, skupionych na ego. A jeśli tak, to stawia to przed rodzicami dodatkowe zadanie wyszukania w lokalnym środowisku innych wspólnot w tym rodzin, które myślą podobnie. W dobie zachodzących przemian kulturowych przekaz wartości w obrębie rodziny wymaga spełnienia warunku przynależności do większej grupy osób, o podobnych przekonaniach i systemach wartości. Jak rzecz ujmuje Brezinka, „jedność z myślącymi podobnie, przywiązanie do wspólnych punktów orientacyjnych oraz udział we wspólnych obrzędach wzmacniają w osobie pewność co do wartości. Podobnie dzieje się, gdy doświadczamy ataków na nasze przekonania i bronimy ich. Obie sytuacje sprzyjają młodym ludziom pragnącym przynależności, uznania i docenienia ich osiągnięć, zaspokajają ich tęsknotę za aktywnym, krytycznym, zdecydowanym, walecznym stylem życia” (tamże, s. 37).

Dopełnieniem pośredniego „wychowania do wartości” jest jego część bezpośrednia, skierowana wprost na osobę wychowanka w odmianie pozytywnej i negatywnej, tzn. w postaci nagród i sankcji czyli kar, a wraz z nimi, wymienionych wyżej, bezpośrednich środków wychowawczych: wyjaśniania, pouczenia, uczenia wprost o wartościach, wraz z wiekiem dziecka coraz częściej stosowanych przez wychowawców. Jeśli więc naśladowanie i przykład dominują we wczesnym dzieciństwie czyli wczesnej fazie życia wartościami, tak w miarę dojrzewania, zwłaszcza w okresie młodzieńczym, coraz większą rolę, obok wciąż niezbędnych dobrych wzorów postaw ze strony rodziców, muszą spełniać środki wpływu bezpośredniego, odwołujące się do refleksji i przemyśleń, odczuć na temat wartości. I tak, można młodym ludziom: a) wyjaśniać, że istnieje poczucie wartości i hierarchia wartości, b) pouczać o kwestiach dotyczących wartościowania i norm oraz c) uczyć rozsądnego wartościowania, wybierania i decydowania oraz logicznego uzasadniania decyzji wiążących się z koncepcjami wartości i dóbr (tamże, s. 37-38).

Na koniec, w arsenale bezpośrednich środków wychowawczych pozostają też nagrody i kary: nagrody za pozytywne zachowania zgodne z normą, sankcje zaś za niepoprawne zachowania. W wychowaniu, w którym treścią są wartości, błędem byłoby zarówno nie wyróżnianie i niedocenywanie, w postaci pochwał, nagród itp., rozwijającej się u dziecka wrażliwości na dobro w różnych jej aktywnych przejawach, jak i z drugiej strony niezdecydowanie, pasywność,

pozwalać na wszystko, brak konsekwencji w reagowaniu na niepoprawne zachowania i postawy albo nawet obojętność czy bezradność – w tym drugim przypadku potrzebny jest sprzeciw i napiętnowanie niewłaściwych zachowań, łącznie z działaniem dyscyplinującym i zabezpieczającym przed kolejnymi podobnymi zachowaniami. Wymaga to oczywiście, jak zresztą cała działalność wychowawcza, zaangażowania sporych sił i umiejętności.

Ten duży obszar działań wychowawczych wokół wartości jest jednak przede wszystkim zarezerwowany dla rodziców i sfery prywatnej; kurczy się on znacząco wraz z przejściem do sfery publicznej, w obrębie której troska o wychowanie nie znika ale nabiera nowych proporcji i priorytetów. Z wychowania moralnego i światopoglądowo-religijnego zarezerwowanego dla rodziny przechodzi w dziedzinę wychowania obywatelskiego, politycznego, społecznego, patriotycznego, zadań priorytetowo zarezerwowanych głównie dla instytucji edukacyjnych i państwa (skądinąd nie wykluczających potrzeby zaangażowania w nie również rodzin).

Rodzina a szkoła i państwo w trosce o wychowanie człowieka

Nie tu miejsce na omawianie poszczególnych wyróżnionych pól działań wychowawczych państwa i szkół, wymagałoby to włączenia w zakres naszych rozważań nowego zestawu wartości. Nasze zainteresowanie skupione jest wszak wokół działań rodziny specyficznych tylko dla niej, w której wydaje się być niezastąpiona, a więc w budowie wspólnoty wartości, uczącej sztuki życia, dzięki której nowe pokolenie nie pozostaje bez punktów oparcia w poszukiwaniu własnej tożsamości, własnej drogi życia, znajduje pomoc w odpowiedzi na podstawowe pytania dotyczące sensu życia. Pozostaje jednak na koniec odpowiedzieć na pytanie sformułowane na wstępie, a mianowicie, w jakiej roli wobec tych zadań rodziny ma występować szkoła i państwo?

Wielekroć padał tu z mojej strony postulat kierowany do sfery publicznej o wspieranie rodziców w ich dziele wyposażania swoich dzieci w silne wartościowania i punkty oparcia ułatwiające im wejście w samodzielne życie. Jak miałyby wyglądać to wsparcie w praktyce? Rodziny różnią się swoimi przekonaniami, ideałami, koncepcjami na życie i jest to naturalna sytuacja w wolnym, otwartym demokratycznym społeczeństwie. Gwarantem wolności religii, wyznania i sumienia jest państwo neutralne światopoglądowo, szanujące odmienność systemów wartości swoich obywateli. Jednak państwu zarazem powinno zależeć na utrzymaniu w miarę spójnej tkanki społecznej, o której zaświadczałyby żywe więzi społeczne, narodowe, obywatelskie wokół pewnych wspólnych ideałów i celów tego społeczeństwa. W interesie państwa jest pielęgnować i podtrzymywać wszelkie przejawy kultury moralnej w społeczeństwie, wielorakie inicjatywy służące wspólnemu dobru pochodzące od grup, wspólnot, stowarzyszeń dostrzegających obok praw i swobód jednostek również ich obowiązki, w tym potrzebę działania na rzecz innych.

Jeśli „państwo demokratyczne – mówi W. Brezinka – karmi się etosem swoich obywateli”, bo samo nie stwarza ich kultury etycznej, „lecz zakłada jej istnienie”, powinno ono „pomagać rodzicom w wychowaniu do wartości” (tamże, s. 32). Najwydatniej pomoc ta może się urzeczywistnić dzięki postawom nauczycieli, którzy będą otaczać szacunkiem, a nie podważać, przekonania moralne rodziców i swoich uczniów, a w treściach nauczania uwzględniać będą pozytywny wymiar i potrzebę istnienia takich instytucji, jak małżeństwo, rodzina czy wspólnota wyznaniowa, które pielęgnują trwałe więzi (tamże, s. 30). Jeśli jednak takie wskazania wydają się bardzo właściwe w odniesieniu do kręgu społeczno-kulturowego o zaawansowanym stopniu sekularyzacji i atomizacji społeczeństwa, to w sytuacji polskiej może się okazać, że relacje państwo – szkoła – rodzina powinny wyglądać trochę inaczej.

Wspieranie rodzin w ich dziele wychowania na polskim gruncie, w sytuacji dość wyraźnego rozbudowywania obszarów polityki oświatowo-wychowawczej państwa, w połączeniu z ryzykiem przekraczania przez nie progu neutralności światopoglądowej, a więc zaangażowania ideologicznego, powinno raczej skupić się na propagowaniu przez państwo i podległe mu instytucje edukacyjne postaw i cnót obywatelskich, spoiwa nowoczesnego oświeconego społeczeństwa, zadanie wychowania moralnego i religijnego – dobrej podstawy pod nie – pozostawiając właściwym do tego celu grupom pierwotnym działającym w sferze przedpolitycznej, a więc rodzinom, otrzymującym w Polsce dodatkowe wsparcie ze strony instytucji kościoła katolickiego.

Nieocenioną rolę spełnia państwo i szkoły, jeśli szanując wolność myśli, wyznania i sumienia swoich obywateli, uczniów, bazując na nich, będą je uzupełniać działaniami krzewiącymi takie postawy i cnoty obywatelskie, jak np.: poczucie solidarności, poszanowanie prawa i autorytetu państwa, obowiązek zachowania pokoju, troska o wydajność i gotowość do służby, demokratyczna postawa, tolerancja i uznanie różnorodności, elementarna przyzwoitość, uczciwość, sprawiedliwość, otwartość na prawdę, szacunek dla prywatności i mienia wspólnego oraz rozumny patriotyzm i lojalność (zob. tamże, s. 31 oraz W. Galston, s. 243-258, 313-328). Są wśród nich wartości, które uznajemy za niezbędny warunek istnienia i rozwoju wolnego demokratycznego społeczeństwa a także wartości służące podtrzymaniu autorytetu i szacunku dla państwa opartego na rządach prawa. Zarazem są tu też podstawowe wartości moralne, co do których istnieje zgoda, że powinny obowiązywać wszystkich, stanowią więc cechy wspólnego podstawowego ideału. Można go nazwać za W. Brezinką ideałem dzielności życiowej, a więc takim celem wychowania, który chce ogarnąć wszystkie cechy, zdolności, umiejętności i postawy, jakich człowiek potrzebuje do tego, by „prowadzić życie samodzielne, odpowiedzialne społecznie, sensowne i dobre” (W. Brezinka, 2005, s. 87). W tym dziele szkoła, jako przedłużenie działań państwa, może wydatnie wesprzeć rodziny, spełniając zarazem ważny interes własny.

Czy współczesne rodziny potrafią tworzyć i podtrzymywać wspólnotę wartości, dającą oparcie młodemu pokoleniu w poszukiwaniu własnej drogi życia?

Tak, o ile czerpią i mogą czerpać, dzięki wolności indywidualnej i politycznej, ze źródeł podtrzymujących wiarę w życie owocne, idące wzwyż, wolne w sferze ducha, wyzwajające i zakorzenione, z innymi i dla innych. Jedna rodzina, w której panuje miłość i wzajemne oddanie, pozwala odradzać się nadziei na obecność źródeł sensu i dawania go następnym.

Bibliografia

- 1) **Brezinka W.** (2005): *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, tłum. J. Kochanowicz SJ, WAM, Kraków.
- 2) **Delsol Ch.** (2005): *Jak dzisiaj przekazywać wartości?*, tłum. D. Zańko, [w:] „Znak”, nr 2.
- 3) **Filek J.** (2001): *Fenomenologia wychowania*, w: tenże, *Filozofia jako etyka*, „Znak”, Kraków.
- 4) **W. Galewicz** (1985): *U podstaw aksjologii Dietricha von Hildebranda*, w: „Znak” nr 4.
- 5) **Galston W.** (1999): *Cele liberalizmu*, tłum. A. Pawelec, ZNAK, Kraków.
- 6) **Habermas J.** (2005): *Pluralizm i moralność*, tłum. W. Buchner, [w:] „Tygodnik Powszechny”, nr 18.
- 7) **Magdziak M., Stabrowski M.** (2005): *Przedmioty, preferencje, wartości*, [w:] *Aksjotyczne przestrzenie kultury*, pod red. R. Tańczuk i D. Wolskiej, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- 8) **Radłowska R.** (2005): *Nadzieja jest zawsze*, [w:] „Gazeta Wyborcza” 11.04.2005.
- 9) **Spaemann R.** (2001): *Osoby. O różnicy między czymś a kimś*, tłum. J. Merecki SDS, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- 10) **Taylor Ch.** (2002): *Oblicza religii dzisiaj*, tłum. A. Lipszyc, Kraków.
- 11) **Taylor Ch.** (2001): *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, tłum. M. Gruszczyński, O. Latek, A. Lipszyc i in., PWN, Warszawa.
- 12) **Tischner J.** (2002): *Myślenie według wartości*, „Znak”, Kraków.
- 13) **Vanier J.** (2001): *Odkryć nasze człowieczeństwo*, tłum. K. i P. Wierchowski, Stowarzyszenie „Kairos”, Kraków.
- 14) **Wrońska K.** (2000): *Osoba i wychowanie. Wokół personalistycznej filozofii wychowania Karola Wojtyły-Jana Pawła II*, Wyd. UJ, Kraków.